

## REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

### REFLECTIONS ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE IN BRAZILIAN PUBLIC SCHOOLS

Solange Maria Sanches GERVAI  
(Universidade Paulista UNIP/SP)  
sgervai@uol.com.br

#### Resumo

Vivemos em um mundo cada vez mais globalizado, com maior possibilidade de inter-relação entre diferentes sociedades. Estamos diante de variados desafios apresentados pela multiplicidade cultural. Assim como Alvarez (2015), entre outros pesquisadores, acreditamos que as diferenças culturais podem operar positivamente, como janelas através das quais os indivíduos podem se conhecer, com potencial para desenvolverem uma avaliação crítica de si mesmos e dos outros. Vemos como fundamental uma educação que busque a aprendizagem de línguas estrangeiras (LE), pois entendemos que pode ser instrumento fundamental para auxiliar essa compreensão dos modos de ser dos outros e elemento central do próprio processo de autoidentificação. Assim, este trabalho, fruto de uma pesquisa desenvolvida em uma escola de Ensino Fundamental e Médio em São Paulo (Brasil), tem o objetivo de discutir como os professores dessa escola possibilitam o trabalho crítico de aprendizagem de língua estrangeira, visando contribuir para uma reflexão sobre o que ocorre com o ensino de LE na escola pública brasileira.

Palavras-chave: língua estrangeira; professores; formação; globalização.

#### Abstract

We live in an increasingly globalized world, with a greater possibility of interrelation between different societies. We are faced with varied challenges presented by cultural multiplicity. Like Alvarez (2015), among other researchers, we believe that cultural differences can work positively, as windows through which individuals can meet, with the potential to develop a critical assessment of themselves and others. We see as fundamental the need for an education that seeks the learning of foreign languages (LE), because we understand that it can be a fundamental instrument to help this understanding of others and central element of the process of self-identification. Thus, this work is the result of a research developed in an Elementary and

Middle School in São Paulo. It aims to show how the teachers of this school deal with the work of foreign language teaching, aiming to contribute to a reflection on what happens with the teaching of LE in Brazilian public schools.

Keywords: foreign language; teachers; development; globalization.

## 0. Introdução

Diversos pesquisadores, como Featherstone (1990), Soares (2002) e Alvarez (2015), discutem os desafios da multiplicidade cultural do mundo contemporâneo. Segundo Soares (2002:6), com o advento das novas tecnologias de comunicação e informação (TIC), observamos uma abertura para um mundo globalizado e uma invasão de novas formas de comunicação, mediadas por muitas linguagens. Estudiosos como Kress (2006), Luke (2006), Lemke (2010), Signorini & Cavalcanti (2010), entre outros, questionam os desafios da multiplicidade cultural, permeada de textos, que se constituem por meio de uma multiplicidade de linguagens, veiculados por diversos meios. Pesquisas recentes na área da educação apontam para a necessidade de uma análise dessas práticas para uma ação pedagógica inclusiva e mais próxima das novas realidades propostas pelo mundo digital e pela sociedade “pós-industrial” (Giddens, 2002:03).

Nesse contexto, acreditamos que o aprendizado de línguas estrangeiras (LE) seja um elemento fundamental para desenvolver abertura para diferentes tipos de linguagens e pontos de vista, definidos por uma diversidade de identidades sociais, presentes em um mundo como o nosso: informatizado e globalizado. Como apontado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998)<sup>1</sup>, a aprendizagem de uma língua estrangeira pode trazer vários benefícios ao aluno, conforme trecho abaixo:

A aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s) (1998:37).

---

<sup>1</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua estrangeira (PCN, 1998): documento produzido pelo Ministério da Educação, que tem como função apresentar os parâmetros norteadores do que se deseja quanto à forma de abordagem dos conceitos que serão tratados pelo professor em sala de aula.

Por essa razão, como pesquisadora e professora formadora de professores de português e inglês, me propus a procurar entender os desafios do ensino de uma língua estrangeira, em uma escola de ensino fundamental, na qual pude trabalhar como pesquisadora.

O grupo de pesquisa<sup>2</sup> ao qual pertencço foi convidado para trabalhar com os professores de uma escola, a fim de auxiliá-los na busca de melhores resultados de aprendizagem, pois não tinham conseguido atingir a meta Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)<sup>3</sup>. Um dos motivos do convite foi a proximidade com a universidade da qual fazemos parte.

Começamos um contato inicial de reconhecimento do contexto em 2013 e, a partir desse trabalho inicial, alguns caminhos foram sendo construídos para a pesquisa, que ocorreu durante os anos de 2014 e 2015. Assim, partindo da situação em que se encontrava a escola e com a possibilidade de se buscar um novo patamar educacional, pensamos em contribuir envolvendo os professores em atividades que desencadeassem reflexões sobre o que faziam, sobre os métodos de ensino que utilizavam, com o intuito de interferir nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Nosso grupo de pesquisa decidiu fazer uma divisão de trabalho. A mim, coube-me o objetivo de observar e levar à reflexão sobre a questão do multiletramento. Segundo Rojo (2012), o termo, cunhado em meados da década de 1990 pelo New London Group, foi criado em resposta a duas mudanças significativas em ambientes globalizados: a proliferação de diversos modos de comunicação através de novas tecnologias de comunicação como a internet, multimídia e mídia digital e a existência de crescente diversidade cultural e linguística devido ao aumento da migração.

Meu estudo específico buscou conhecer o trabalho desenvolvido com os alunos em Língua Estrangeira, identificando temas para projetos que pudessem permitir uma integração entre os objetivos

---

<sup>2</sup> Multiletramentos na Formação Contínua de Educadores.

[https://www.unip.br/presencial/pesquisa/grupos\\_pesquisa.aspx](https://www.unip.br/presencial/pesquisa/grupos_pesquisa.aspx)

<sup>3</sup> IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. O IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. Ver mais detalhes em <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoess?id=180>

de aprendizagem e as dificuldades enfrentadas, desenvolvendo propostas de unidades didáticas de inglês que potencializassem multiletramento e a inclusão dos alunos nesse mundo globalizado.

A metodologia utilizada foi a pesquisa crítico-colaborativa pelo valor que possui na elaboração coletiva do processo educacional, como apontado por Ninin (2011), sendo participantes da investigação a pesquisadora e os educadores da escola.

## 1. Aplicando a pedagogia dos multiletramentos em LE

Tendo como base os estudos do New London Group, Rojo (2012) apresenta uma proposta de pedagogia dos multiletramentos que envolve uma “prática situada”, baseada, inicialmente, em ações que fazem parte das culturas dos alunos. Rojo enfatiza a importância do florescimento do culturalmente diverso, destacando o conhecimento local do aluno no contexto escolar. Assim, como Rojo, acreditamos que nosso trabalho de pesquisa na escola poderia levar os professores à discussão de textos e contextos para entender as características e funções desse mundo “multimidiático” (Daley, 2010) e multimodal, a fim de repensar práticas escolares de ensino de línguas.

Motta-Roth e Nascimento (2009, p.320) também destacam que na “sociedade globalizada e multicultural, com sua multiplicidade de registros, discursos, canais de comunicação e modos de representação, os professores devem repensar o conceito de letramento”. Assim, incluir atividades em sala de aula, que envolvam atividades multimodais para a construção dos significados culturais de diversos textos, é um passo fundamental para levar em consideração os variados letramentos presentes nos diferentes contextos culturais, sociais ou profissionais.

Na mesma direção, Kalantzis e Cope (2008) sugerem que os significados são construídos, cada vez mais, pela multimodalidade, envolvendo interfaces com padrões visuais (cores, imagens), áudio, significação gestual e espacial. E Rojo (2012) destaca ainda que os multiletramentos, por serem multi, devem atender à multiculturalidade da sociedade globalizada. Para a autora, a multiplicidade cultural da população diz respeito à circulação de textos híbridos que exigem vários letramentos no contexto social, implicando “um processo de escolha pessoal e político” (Rojo, 2012, p. 13).

Seguindo esse arcabouço teórico, procuramos promover pesquisa exploratória e colaborativa, voltada para as práticas situadas, que poderiam levar os professores a pensar em projetos pedagógicos que pudessem incluir a cultura do aluno, os gêneros disponíveis com o intuito de incorporar novas práticas de letramento

em inglês, usando tecnologias para promover o processo de apropriação das mídias atuais.

## 2. Refletindo sobre o ensino de LE no Brasil

Assim, vimos que a ideia de multiletramento abarca um procedimento de trabalho diferente do letramento escolar que, em geral, encontramos nas escolas. Parte do princípio que o professor fomente um tipo de formação que inclua a aprendizagem de textos que incluam as linguagens verbais e não-verbais, com o uso de novas tecnologias que requerem habilidades que vão muito além das práticas escritas e faladas.

No Brasil, o ensino da Língua Inglesa, como LE, tem se tornado cada vez mais um desafio, uma vez que, o ensino dessa disciplina no âmbito educacional público passou e passa por diversas dificuldades. De forma geral, como apontam pesquisas como as de Davel (2011) e do British Council (2015) e, como percebemos em nossa prática, há falta de material didático, ausência de ambiente propício para aprendizagem da língua, carga horária insuficiente e professores pouco preparados, com até pouco conhecimento da LE. Essas questões têm implicado direta e indiretamente na qualidade do ensino e aprendizagem.

Agrega-se a todo esse panorama o fato de muitos educadores ainda não valorizarem a diversidade e as possibilidades de contato com outros falantes de línguas estrangeiras, permitido pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Outro ponto importante, apresentado no relatório do British Council<sup>4</sup>, é que o ensino da língua estrangeira pertence à parte diversificada da Base Curricular Comum, o que significa que pode ser adaptado regionalmente, com liberdade de objetivos, de acordo com os diferentes contextos do país. Assim, mostram que algumas redes optam por não oferecer língua inglesa (escolhendo, ao invés disso, o ensino de outras línguas).

A pesquisa aponta que o fato de o ensino de LE pertencer à parte diversificada, faz com que a língua estrangeira seja menos regulamentada e, muitas vezes, considerada complementar dentro do currículo escolar, situação essa que confere ao inglês, quando oferecido, um papel marginal na grade curricular. De fato, podemos perceber isso pela carga horária menor da língua estrangeira, quando comparada à de outras disciplinas.

---

<sup>4</sup> O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira. Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE, 1ª. ed. São Paulo, 2015. Disponível em: [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf)

Esse dado aponta para o problema de o ensino de inglês ser pouco regulamentado no Brasil, dificultando a implementação de processos de avaliação e mensuração do ensino em nível nacional. Tanto é que não existem indicadores para o ensino da língua inglesa, como fazem o IDEB e o SAEB para o ensino de português e matemática. Esse fato pode realmente ajudar a reforçar a baixa importância conferida à língua estrangeira dentro da grade curricular, tornando mais difícil acompanhar a qualidade da oferta no país.

Com isso, acaba ficando a cargo de cada professor o método de ensino e as tecnologias que serão incorporadas. O que vemos é que os professores têm autonomia para escolher a atuação pedagógica, e nem sempre se pautam nas propostas oferecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN, 1998).

### 3. Procedimentos metodológicos

Para a nossa pesquisa na referida escola, buscamos usar uma metodologia que pudesse promover engajamento dos professores para que eles não fossem somente fonte de dados, mas principalmente que pudessem aprender com a pesquisa. Utilizamos uma linha de trabalho de pesquisa crítico-colaborativa, como em Ninin (2011), escolhida pelo seu valor na elaboração coletiva do processo educacional envolvendo participação de toda a equipe escolar e, especificamente, os docentes, para promover reflexão sobre procedimentos que pudessem melhorar a formação dos alunos.

Cabe lembrar que optamos por pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, entendido por Lüdke e André (1986, p.17) como a mais apropriada quando o interesse do pesquisador é investigar uma situação específica, particular, em que o caso é delimitado, mas que pode ser mais um universo para agregar questões que estão sendo discutidas em outras pesquisas e para uma reflexão a mais sobre um determinado problema.

Os dados foram coletados a partir das gravações de reuniões com professores e coordenador da escola. Nas diversas reuniões que tivemos, levávamos textos teóricos sobre o tipo de pesquisa que estávamos propondo, textos sobre teorias, como as de multiletramento e sobre formas de ação pedagógica, com espaço para discussão, com foco no relacionamento das teorias com a prática.

Durante o trabalho na escola, buscamos criar a necessidade de discutir as teorias apresentadas nos textos, comparado com o contexto da escola e as práticas dos professores. Perguntas do tipo como estimular o aluno para aprender e qual o sentido das atividades que desenvolviam com os alunos foram foco constante.

Ao final do primeiro semestre de 2014, os professores sugeriram que gostariam de separar os pesquisadores em grupos

para que pudéssemos dar ênfase às diferentes necessidades. Passei a trabalhar mais especificamente com os professores de inglês, português, matemática e filosofia, com o objetivo de discutir multiletramento, uso de tecnologias e ensino de línguas.

Para este artigo, o foco será o professor de inglês. Na época, havia apenas um, que não permitiu a presença da pesquisadora em suas aulas. Como tinha se formado em nossa universidade, não se sentia à vontade para que observássemos suas aulas. No entanto, pude conversar muito sobre a sua prática na escola. Esses relatos do professor, apresentados ao longo de nossas conversas, foram gravados e agrupados e analisados em categorias

#### 4. Análise das percepções do professor de LE

Um dos primeiros problemas apontados pelo professor de inglês, foco da presente pesquisa, foi em relação a nossa presença na escola. Segundo ele, não estávamos ambientadas com os processos administrativos e pedagógicos da escola; com a rotina, tanto da secretaria quanto da sala de aula, e isso, na visão dele, não ajudava os trabalhos propostos por nós. Éramos estranhas para eles naquele contexto.

Este é um dado que merece atenção, pois percebemos que fazer pesquisa colaborativa não é tarefa fácil. Nem todos os professores entendem a importância e as possibilidades que a oportunidade de pesquisa pode representar e muitos veem as propostas como invasão de espaço, principalmente neste caso, em que o convite para a realização da pesquisa partira da direção/coordenação.

O segundo problema apontado era a falta de tempo para atividades fora da rotina de aulas. Para o professor de inglês, o tempo para atividades extraclasse era escasso e isso atrapalhava, pois sugeríamos leituras para discutirmos nos nossos encontros; assim como os demais professores, alegavam ter outras aulas em outras escolas, com total falta de tempo.

Assim, os professores nos faziam sentir que não aceitavam as atividades propostas como parte importante para o dia-a-dia da ação pedagógica deles. O professor de inglês, por exemplo, faltou em várias reuniões de grupo, inclusive em suas próprias aulas, quando estávamos presentes na escola. Parecia evitar uma possível "investigação" sobre sua ação como professor de inglês.

Outro ponto apresentado como negativo era a falta de evolução e de propostas para a solução dos problemas. Para o professor de inglês, nosso trabalho não parecia progredir, pois queríamos interferir nos mecanismos de ensino-aprendizagem, sem soluções imediatas. Segundo ele, para que o proposto pelo grupo de pesquisa fosse

efetivo, deveríamos fazer uma reformulação do conteúdo programático do plano de ensino feito pelos professores da escola.

Esse dado também é relevante, pois o que o professor tentava apontar era que a nossa proposta pedagógica diferenciava daquela que tinham de seguir, portanto, em oposição ao que já haviam programado.

O professor de inglês também reclamava da ausência de material de apoio para suas aulas. E pelas conversas com os outros, percebemos que a falta de material didático era generalizada. Observamos que o laboratório de informática não operava direito, a internet não existia e poucos computadores funcionavam adequadamente.

Além dos aspectos apontados, o professor reclamava do tempo insuficiente de aulas para trabalhar o vasto conteúdo da língua inglesa e lamentava-se da solidão que sentia. Para ele, sua disciplina não tinha conexão com as demais, fato comprovado ao longo das visitas à escola. Durante as reuniões, pudemos perceber que não havia integração do trabalho pedagógico entre os professores participantes do grupo. Projetos conjuntos não eram desenvolvidos e as reuniões eram mais funcionais, e nunca com toda a equipe da escola. Vimos que muitos professores entravam e saíam rapidamente para outras escolas, segundo eles, para complementar a carga horária de trabalho.

## 5. Reflexões finais sobre a experiência

Apesar de apresentarmos somente o universo de uma escola e de um professor de inglês, cremos plausível e interessante o que estes dados nos mostraram.

Percebemos que a aprendizagem de LE deve ser mais valorizada e incentivada, inclusive com maior integração com outras disciplinas.

Constatamos que os professores da escola observada não eram do local e pouco conheciam a região da escola. Em muitos momentos, percebemos que o que levava à apresentação de conteúdos nas aulas não dependia das necessidades dos alunos, da realidade de vida deles. Os professores conheciam pouco o entorno da escola e menos ainda o contexto dos alunos.

Chamou nossa atenção o grande número de faltas e a rotatividade de professores. Sentimos ausência de objetivos de longo prazo, e de um projeto de trabalho conjunto entre áreas.

Podemos dizer que o que vimos foram as velhas práticas de letramento, vinculadas às práticas de leitura e de escrita no papel, com nenhum uso de novas tecnologias de comunicação.

Além disso, cabe ressaltar que vários pontos apresentados neste recorte vão ao encontro de resultados de outras pesquisas,



com a apresentada pelo British Council (2015), que também apontam como necessária uma discussão ampla sobre o papel do ensino do inglês nas escolas públicas. Para eles, o ensino de LE não tem função clara no Brasil. Conforme os dados do British Council, o fato de não existirem indicadores para o ensino da língua inglesa pode reforçar a pouca importância dada à língua estrangeira dentro da grade curricular. E, assim como no caso do nosso professor, os resultados apontam que os educadores percorrem uma trajetória solitária de trabalho. Muitos têm de investir recursos próprios em sua formação e, com pouco apoio institucional; o planejamento e a execução das aulas acabam dependendo excessivamente das decisões e capacidades individuais de cada professor. A sobrecarga de trabalho também aparece como fato que pode comprometer a qualidade das aulas.

Enfim, são mais dados que representam o que vimos em nosso contexto de pesquisa. O que nos faz pensar que esses problemas acabam sendo fatores de exclusão social para muito alunos, que deixam de ter oportunidades de escolher se querem ou não aprender uma língua estrangeira.

Nesse sentido, a reflexão fica como uma contribuição para que o ensino de LE seja um instrumento de inclusão e um espaço de aprendizagem crítica e que aos professores seja dada a devida atenção em forma de oportunidades para aprofundarem seus conhecimentos.

Sabemos que há bons professores na rede pública e muitos pesquisadores trabalhando para a melhoria do ensino de LE. Esperamos que as Políticas Públicas de nosso país olhem com mais cuidado para a área de ensino de línguas. Como coloca Schmitz (2011: 119) "... é possível ensinar inglês na escola pública... se o professor não for abandonado. Tendo apoio e atenção... é preciso reestruturar uma carreira em regime de dedicação exclusiva, não baseado em um sistema de hora aula". Os professores precisam ter uma carreira para viver e trabalhar com dignidade, podendo, assim, ser cobrados pelos resultados de seu trabalho.

Saímos com a certeza de que a escola pública precisa inserir, em seu horizonte, a necessidade de ensinar inglês de maneira a dar chances reais de escolhas para os estudantes, que, na sua maioria, têm pouco contato com falantes de outras línguas e pouca possibilidade de estudar em institutos particulares.

## Referências bibliográficas


ALVAREZ, M. L. O. A questão da diversidade cultural no processo de integração latino-americana: o grande desafio do século XXI. Acesso em dez. 2017

GERVAI, Solange Maria Sanches. Reflexões sobre o ensino de língua estrangeira na escola pública brasileira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXVII: 184-194, 2018. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/218/177.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITISH COUNCIL. O ensino de inglês na educação pública brasileira: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015. Disponível em: <[https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo\\_oen\\_sinodoingl\\_esnaeducacaopublicabrasileira.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oen_sinodoingl_esnaeducacaopublicabrasileira.pdf)>. Acesso em 30 nov. 2017.

DAVEL, M. A. N. Representações sobre o ensino de inglês por parte dos professores de língua inglesa em colégios da Rede Estadual de Curitiba. Monografia. UTP, 2011. 

DAYLE, E. Expandindo o conceito de Letramento. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL Unicamp, Jul/Dez 2010. Vol 49(2). Tradução Solange Gervai.

GIDDENS, A. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

KALANTZIS, M.; COPE, C. Language Education and Multiliteracies. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (Org.) *Encyclopedia of Language and Education*. 2ed. Springer, 2008. 195- 211p.

KRESS, G. Multimodality. In: COPE, B., KALANTZIS, M (Orgs.) *Multiliteracies – Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006.

LEMKE, Jay L. *Letramentos metamidiáticos: transformando significados e mídias*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL Unicamp, Jul/Dez 2010. Vol 49(2).

LUKE, C. Cyber-Schooling and Technological Change: Multiliteracies for new times. In: COPE, B., KALANTZIS, M. (Orgs.) *Multiliteracies – Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006.

GERVAI, Solange Maria Sanches. Reflexões sobre o ensino de língua estrangeira na escola pública brasileira. *Revista Intercâmbio*, v. XXXVII: 184-194, 2018. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MOTTA-ROTH, D.; NASCIMENTO, F. S. Transitivity in visual Grammar: concepts and applications. *Linguagem & Ensino*, v.12, n. 2, p. 319 - 349, jul./dez. 2009.

NININ, M. O. G. Pesquisa e formação na perspectiva crítico-colaborativa. In MAGALHÃES, M. C. C. e FIDALGO, S. S. (org.). *Questões de método e de linguagem na formação docente*. Campinas, SP: Mercado das Letras. 2011.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos Multiletramentos. Diversidade cultural e linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R. & MOURA, E. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHMITZ, J. R. Dialogando com um professor de língua inglesa sobre a carreira docente e a escola pública. In: Diógenes Cândido de Lima (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona*. São Paulo, S.P.: Parábola Editorial, 2011.

SIGNORINI, I. e CAVALCANTI, M. C. Língua, linguagem e mediação Tecnológica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: IEL Unicamp, Jul/Dez 2010. Vol 49(2): 511-524.

SOARES, M. Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura. *Educação e Sociedade*, v.23 n.81, Campinas, p.1-14, dez 2002.